

目指せエンパワーメンター

ヒトツナ本部SV 大袋教室MG兼管理者兼児童発達支援管理責任者

酒井 千穂



この研修の目的—目指したい理想像—

- ✓ 人を育てる「エンパワメント」の理論を学び
- ✓ 支援・育成の共通言語を作り
- ✓ ➡子どもも大人も「育つ」職場へ✨



研修を受けることで:知識を子どもに還元するために

- ✓ 何を「理解」するのか
- ✓ 何を「疑う」ようになるのか
- ✓ 何を「やめる」ようになるのか
- ✓ 何を「始める」ようになるのか

ここを考えながら、聞いていただけたら幸いです



本研修のグランドルール

- ✓ 正解を競う場ではありません
- ✓ できていない所を責めません
- ✓ 現在地を確認する場です
- ✓ 「迷い」を持ち寄る場です



研修内容詳細

理論を学ぶことで、態度と関わり方を再設計する

Theory 1

理論編①

人を育てるとは？

～エンパワメント理論～

福祉においても、マネジメントにおいても重要である「エンパワメント」という概念について理解を深めます。

Theory 2

理論編②

エンパワメントのための

自己覚知

人をエンパワメントするためには、「自分自身を知る」ことが不可欠です。

対人援助職として自己覚知を深めます。

Workshop

実践編

エンパワメントとしての

関わりの実践

大人も子どももエンパワメントできる人材になるために、ワークの中で実践的な関わりを学びます。

Theory 1

人を育てるとは？

～エンパワメント理論～

支援がうまくいった

と思ったときって

どんな瞬間でしたか？

その時、「あなた」ではなく、

「相手の中で」

何が起きていましたか？

支援の成功：

支援がうまくいった時というのは、

支援が「効いた」時ではなく、

本人の中に「力が動いた」時

= 相手を「エンパワメントできた」時です

エンパワメント（empowerment）とは

ひとが本来持っている

「自ら学び、考え、行動する力」を引き出し、高めること

エンパワメント理論の潮流は、福祉・心理・教育・地域社会など
さまざまな領域で発展してきた考え方であり、
「個人や集団が自らの生活や環境に対して主体的に影響を及ぼす力を高めていく」
プロセスを中心に据えています。

「エンパワメントとは、人々が自分たちの生活に影響を及ぼす力や統制感を獲得し、それを実際に使えるようになるプロセスである」
(Rappaport, 1981)

時期・領域	背景・特徴	主な理論・人物	実践の方向性
1970年代～ 概念の成立と背景	市民運動・フェミニズム・ 反差別運動の広がり／「権 力の再分配」「自己決定の 尊重」が注目	ジュリアン・ラッパポート （Julian Rappaport）	力を「与える」のではな く、もともとある力を引き 出し活用する枠組み（個 人・組織・地域）
1980～1990年代 社会福祉領域	利用者中心主義・自己決定 の重視／ソーシャルワーク における普及	パウロ・フレイレ『被抑圧 者の教育学』	援助者主導→利用者主体／ 対話・参加・意識化を重視
心理学・教育分野	発達心理学・教育学に展開 ／子ども・若者のエンパワ メント重視	自己効力感（Bandura）、レ ジリエンス、自己決定理論	支配的教育→対話的・協働 的教育／教師＝学びの支援 者
地域・コミュニティ分野	コミュニティ開発・地域福 祉での定着／構造的排除へ の対抗	集合的エンパワメント （collective empowerment）	当事者が暮らしや課題に主 体的に関与する仕組み
日本での受容 （1990年代～）	障害福祉・児童福祉・地域 包括支援で導入	—	利用者主体の支援／本人参 加型計画／意思決定支援／ 「共に生きる社会」を目指 す

エンパワメント = 励ますこと？

エンパワメント = 成功体験を与えること？

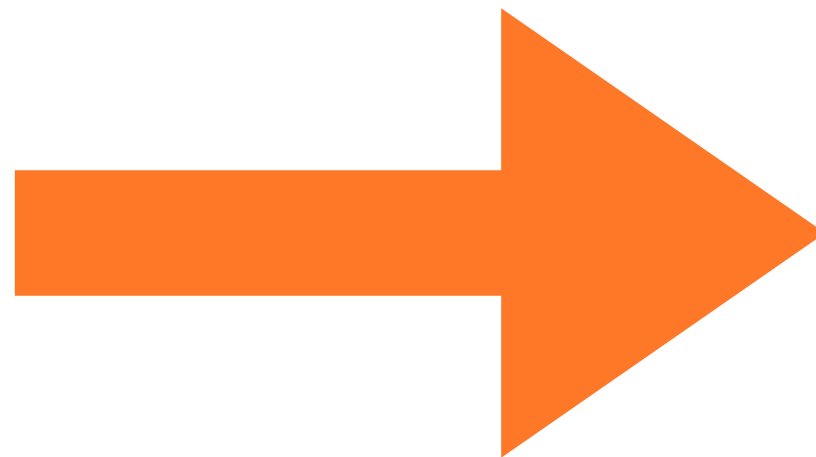
エンパワメント = 手厚い支援？

後ほど回収します

エンパワメント（empowerment）とは

本来持っている力を引き出し、発揮できるようにすること

本人への働きかけ



環境への働きかけ
本人と環境の調整

当事者が「力」「意思」を
持っているという前提

ストレングス
モデル

内在化された個人モデル

（社会や文化の中で作られた「理想の個人像」や「あるべき人間像」を、本人が自分自身の中に取り込んでしまった状態）

パターナリズム

（相手を弱者と捉え、優位で力のある立場から支援を与えるものという古い福祉観）

への自覚

エンパワメント（empowerment）とは

子どもの力は使われていない

学習プロセスがない

「できた」の主体が大人になる



試行錯誤がある

失敗の余地がある

子どもが主体、大人は伴走者

「あなたにはできる力がある」前提

学びが再現可能になる



パワーレスな状態とは

本来持っているパワーが発揮できない・
パワーの土台が整っていない状態

人との関わりが限定的で
コミュニケーションや社会性が育ちにくい

必要な知識・技能を
身につける機会がない（誤学習しやすい）

度重なる失敗による
諦め体験から意欲喪失

低所得・不安定収入
経済的不安を抱えがち（安心安全の不足）

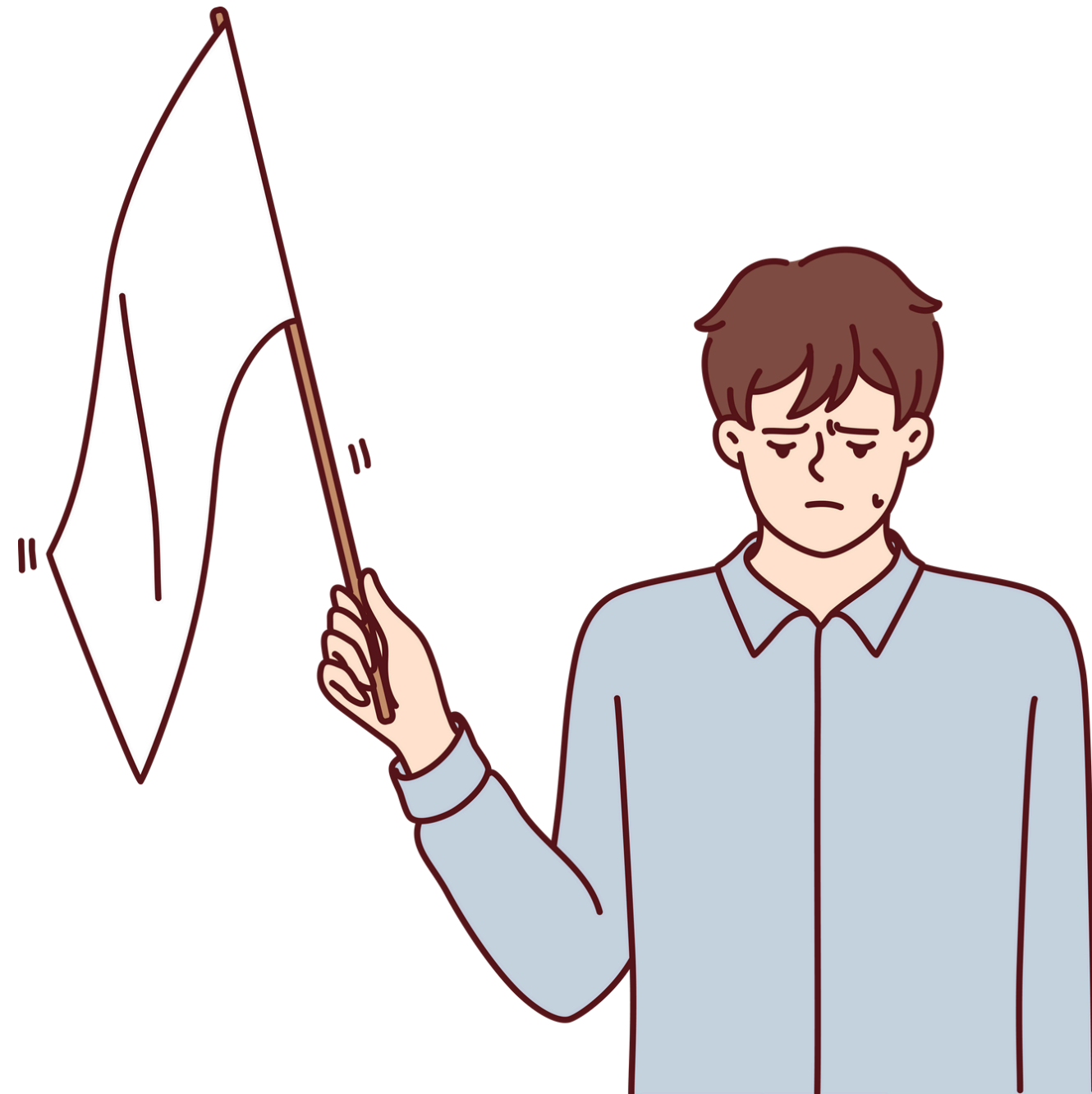
パワーレスな
状態＝
ストレングスを
難しくする
不平等の現実

人や情報のつながりから
排除される

妥当な自己理解や
自己コントロールを
獲得しにくい

身体的・精神的に
ストレスを感じやすいのに
解消法の手段も少ない

パワーレスな状態が長く続くと…



学習性無力感（Seligman）

希望喪失

自己効力感

（自分には物事をコントロールできる力がある）の低下
抑うつ・不安の増加

挑戦回避

依存的態度の強まり（主体性の欠如）

問題回避的行動

自己表現の萎縮

孤立の進行

スティグマ（社会に貼られたレッテル）の内在化
社会参加の機会喪失

「できない」は本人の問題？

パワーレスな状態＝
個人の側にのみ問題は帰属しない
「**関係性と構造**」がそうさせている

「できない人」のではなく
「**できない構造**」に置かれている

行動は能力ではなく、**関係**の中で発揮される

社会構成主義：

能力・問題・意味は、個人の中に固定して存在するのではなく、
人と人・環境・文脈の中で作られる



だからこそ支援者がやるべきことは

パワーレスな状態から表出される言動・行動を
一面的に捉えず、その人の真のニーズを探り、
それを叶えるために本来持っているはずの力を
引き出すための支援を
「本人を主語にして」考えること

試し行動を取って困った行動を出しているお子さんは、
訴えたい思いや願いがあるのに表出できていないのではないかな？

➡意思表出の支援をまず行っていこう！

一見理不尽なクレームをつけてくるお母さんは、何かパワーレスな状態に
置かれていて、その解消先がないのではないかな？

➡ソーシャルワークによってそれが解消できる手段はないかな？探ってみよう



どんな時でも冰山モデル+障害の社会モデルで考える

表面化している問題はあくまで
冰山の一角に過ぎない

冰山の下には、その子・その人それぞれの
要因が隠れているはず！

冰山の下の要因（パワーレスに陥っている要因）には
個の要因もあれば、
環境がそうさせている問題も大きい
※私たちも環境の一部

パワーレスな状態におかれたその人が本来持っている力を
信じて、引き出す。そのための環境調整を行っていく。

できていないこと・困りごとがある時は、**教え手・支援者側のエンパワメント不足だと捉える**

学び手は常に正しい

“Regardless of how the data turn out,the subject is always right”,applies also to education.
The student is always right,and student failures to meet their teacher’s expectations require
teachers to change their own behavior.

Similarly,in our interactions with the world outside the laboratory,if the world fails to respond positively to our data-based teachings,then we have to figure out more effective ways to present those teachings.

--M.Sidman Fred S.Keller,a Generalized Conditioned Reinforcer The Behavior Analyst 2006

「データがどのような結果を示したかにかかわらず、常に被験者（被検体）は正しい」

これは教育においても同様である。**学び手は常に正しい。**

そして、教える側の期待に沿わない結果の時、**教え手が行動を変える必要があります。**

同様に実験室外の世界との対話で、対話者が私たちのデータに基づく指導に積極的に反応しない場合、
指導をもっと効果的な方法で示していく必要があります。

「学び手は常に正しい」の意味

学び手がとる行動は、その人が置かれた 行動随伴性 によって形成されたもの。
つまり、「なぜその行動をとるのか」は、**学び手の中の「正しさ」ではなく、
その人にとって 行動 → 結果 のつながりがそう機能しているから。**

学び手が期待に沿わない行動をしても、それは「間違い」ではなく、
随伴性がそう働いた結果として「正しく」学習している ということ。

教育や支援の場での示唆

学び手が「正しくない」行動をしているように見えるとき、
修正すべきは学び手ではなく、私たちが用意した行動随伴性のデザイン。
「学び手は常に正しい」とは、**「その行動が選ばれた理由は必ず随伴性にある」という
理解を示す言葉。**

よって支援者や教師など「教え手」の役割は、
「望ましい行動に自然とつながる随伴性をどう設計するか」という点にある。

エンパワメントとは、
「正しい行動に直す」ことではなく、
「その子にとっての正しい理由を理解する」ことから始まる支援である

問題行動＝
その子にとっての
未解決ニーズの表現

不適応＝
失敗した「適応」のしかた



反抗＝
自己決定の
最後の砦

すべての行動はメッセージ
直す前に理解する

エンパワメントとは
「力を与える」のではなく「力を奪わない」関わり
人が自ら自分の状況に影響を与えられる「位置」に
置き直されていくために
その力を回復・獲得するプロセスであり
スキルではなく「**あり方**」である
相手に影響力を渡す覚悟をもつこと

アドボカシー（advocacy）：

個人の権利をなんらかの理由で行使できない人に代わり、
彼らの「声」「権利」「選択」を代弁し
その実現を支援する仕組み

本人中心

- ◆本人の意思が起点
- ◆支援者の正義ではない
- ◆「何を望んでいるか」を最優先に考える

「声」の可視化

- ◆言語で言えない子の意思表出を拾う
- ◆行動・表情・選択から読み取る
- ◆環境を調整して意思が出せるようにする

構造への働きかけ

- ◆配慮をお願いする
- ◆参加方法を調整する
- ◆ルールを柔軟にする
- ◆選択肢を増やす

声（Voice）/声の復権（Reclaiming Voice）とは

発言や意思決定を、単なる発言としてではなく
社会的に正当な影響力ある**声**として認められる状態を回復すること

発言が、意味づけられ、正当に扱われ、影響力をもつこと

意思が持てる
(**意思形成支援**)

声に出せる
表明できる
(**意思表明支援**)

意思が正当に扱われ
影響力を持つ
(**意思実現支援**)

エンパワメント＝励ますこと？

励ましは手段のひとつですが、

- ◆根拠のない励まし
- ◆結果だけ褒める励まし
- ◆支援者主導の励まし

これはエンパワメントではありません。

過程を見る

選択を
尊重する

本人の
努力や判断を
言語化・
可視化する

エンパワメント＝成功体験を与えること？

エンパワメントは：

成功体験を「用意する」 成功体験を「操作する」

ではなく

「成功に至るプロセスを本人が経験できるようにする」

プロセスに
焦点

どうやって進めたの？
どこが難しかった？

選択と
コントロールを
本人に戻す

やり方、変えてみる？このままいく？
どっちの方法がやりやすそう？

試行錯誤を
肯定

試してみたのがいいね
うまくいかなかったって
分かったのも大事

エンパワメント＝手厚い支援？

→ むしろ逆のこともある

支援が厚いほど良いわけではありません。

場合によっては：手を出さない



待つ

失敗を
許容する

遠くから
見守る

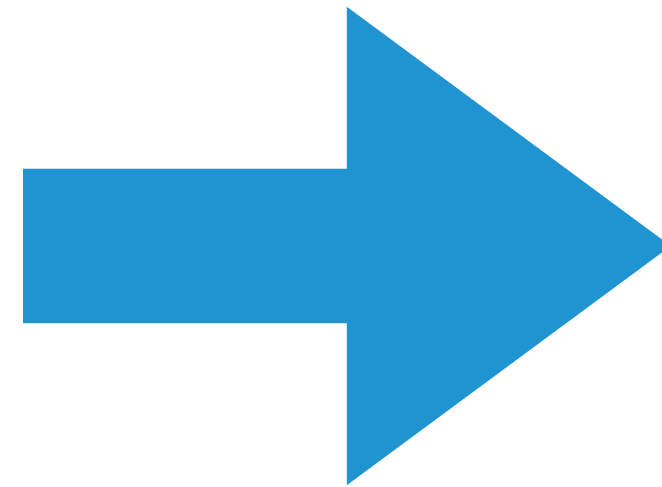
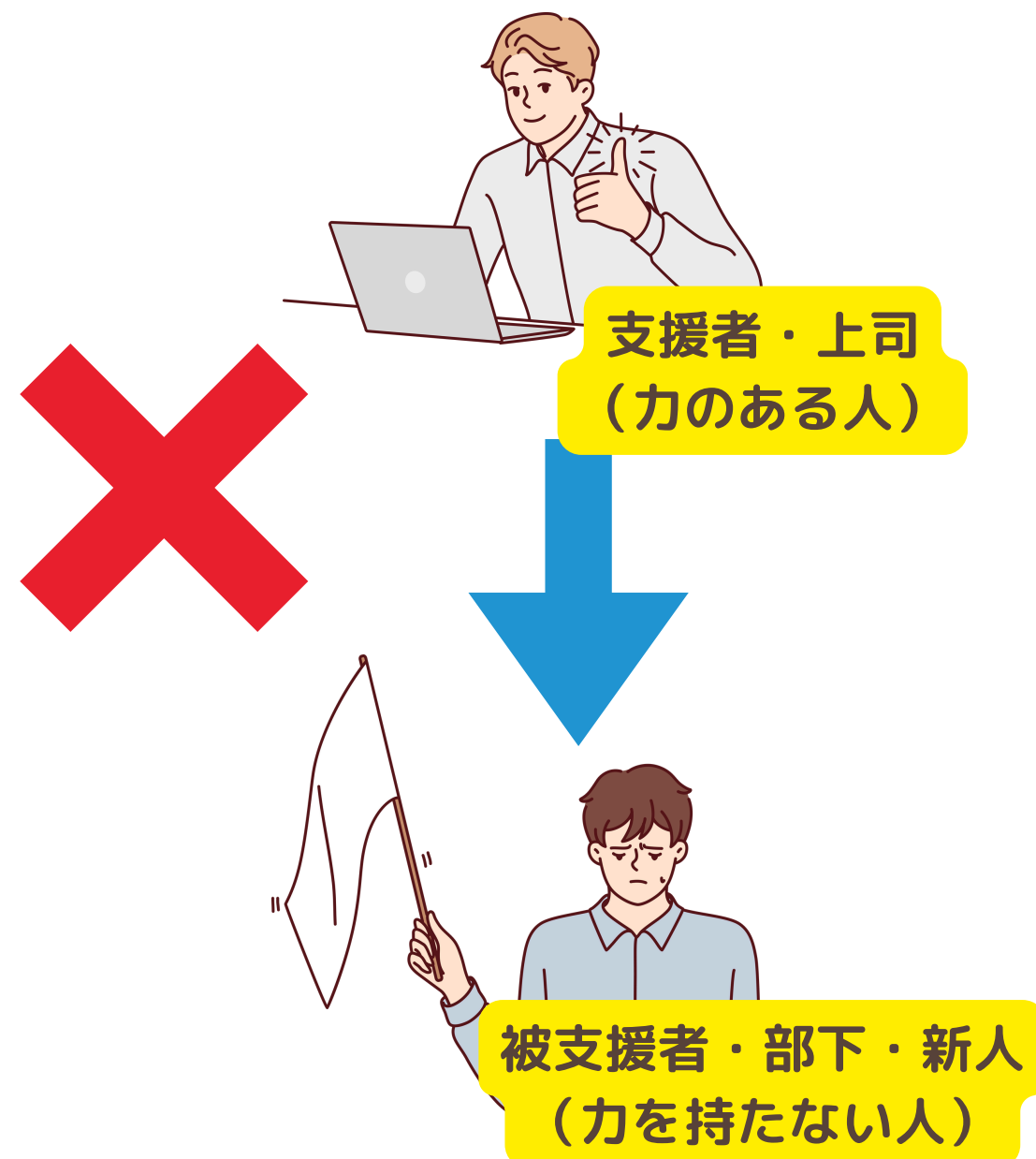
これが最もエンパワメント的な支援になることもあります。

「私が助ける」ではなく「あなたはできる人だと私は知っているよ」

相互援助システム（Mutual Aid System）

ウィリアム・シュワルツ（William Schwartz）

「援助は一方向ではなく、関係の中で相互に生まれる」



援助は「与えるもの」ではなく「関係の中で生まれるもの」
グループや関係性そのものが治療的・発達の力を持つ
役割は固定されない（助ける側・助けられる側が入れ替わる）
人は「役に立てた経験」によって最もエンパワーされる

相互援助システム（Mutual Aid System）

シュワルツによれば、人は常に他者や環境との関係の中で生きており、できる・できないという姿は、その関係性のあり方によって現れます。

「選べない」「動けない」「感情が荒れる」といった姿は、本人の問題ではなく、相互援助がうまく機能していないサインとして捉えます。

動かないのではなく、動けない。

考えていないのではなく、考える条件が整っていない。

その可能性を常に考え、人の行動や成長を「その人の能力や意欲」だけで説明しないことが、エンパワメントの重要な観点です。

相互援助システム（Mutual Aid System）

- 力は関係の中で立ち上がる
- 人は役に立てたとき最も成長する
- 支援者の役割は「力の循環」を起こす設計である
（子ども⇔子ども 子ども⇔支援者 上司⇔部下）

相互援助システムのこの考え方に基づけば、

「関係の中で支えられ、意思を代弁してもらえる（アドボカシー）」
経験があつてこそ、「自分で決めた」「自分で選んだ」という主体的な
感覚を少しずつ獲得していけると言えます。

相互援助システム（Mutual Aid System）

たとえ、役割としては非対称であっても、関係は相互的でありえます。

- 子どもが大人に気づきを与える
- 子どもが集団に貢献する
- 子どもが関係を変える

そうした場を機能させること、機能するように調整することがエンパワメントとして支援者がやるべき役割です。

支援者が構造を整え、関係を設計することで、子ども同士・子どもと支援者の間に「助け合いが生まれる場」が形成されます。

人は支援を受けるだけでなく、誰かの役に立つ経験を通して最も強くエンパワーされます。

この考え方は、「人を育てる」という同じ文脈で
支援と同様に人材育成や組織の人間関係にも適用されねばならない！
＝それが、「**良質な社会性を子どもに見せる**」ということ

それができる社会を作り出すことが、子どもたちが生きる社会を
変えていくことにつながっていく



観点

支援において

育成において

エンパワメント・ ストレングスモデル

子どもが持っている本来の力、
本人が本当に願っていることを見極め
強みを活かしそれを発揮できるよう
環境を整える

職員が持っている本来の力を信じ
本人の理想としている姿やキャリアに
主体的に近づいていけるよう
リーダーが環境調整を行う

冰山モデル

表面化している課題だけでなく
パワーレスな状態を作っている
要因を深掘り、そこにアプローチする

部下のできないこと・課題だけに
目を向けず
その人が「**なぜそう行動するのか**」
（価値観・信念・動機・感情・自己認識・
環境側の要因など）
をまずは知ろうとする。
そのうえで適切な足場をかける。

学び手は常に正しい

子どもがとる行動は、支援者のデザインし
た行動随伴性による学習の結果。
＝まず支援者側が行動を変える必要。

部下や後輩がとる行動は、育成者のデザイ
ンした行動随伴性による学習の結果。
＝まず育成者側が行動を変える必要。

支援と育成の共通エンパワメント行動

決めさせる

選ばせる

試させる

待つ

振り返らせる



Theory 2

エンパワメントのための

＼自己覚知／

他者へのエンパワメントのためには、自分を知ることが不可欠

なぜか？支援や育成が歪む原因は：

無意識の
価値観の
押しつけ

不安からの
過介入

コントロール
欲

「良かれと
思って」の
強制

効率
優先思考

つまり：

相手をコントロールしたくなる衝動を自覚できない人は、
他者をエンパワメントできない

支援・育成で陥りやすい罠

①生存バイアス

「〇〇さんはできるのになぜしない？」：
成功した事例だけを見て、『それが普遍的に正しいやり方だ』と思い込んでしまう思考の偏り。
できている「人」にだけ目が向く、比較対象になる。

②個人攻撃の罠

行動が起きないことを、「個人の問題」として攻撃してしまう。
やる気・自覚・熱意・頑張り…循環論にしかない。

うまくいかないとき、人は「個人攻撃の罠」に陥りやすい。
「自己」を基準としてすべてを思考し、ジャッジする罠に陥りやすい。

こんな誰にでもある、バイアスや傾向を自覚する。
まず支援・育成の担い手は、自分自身のもつ権力構造を知ることから始める。

●まずは自分自身の振り返りから●

自分自身が、**学び手にとっての「環境」**だと理解し
向き合える人こそが真のエンパワメントになれる

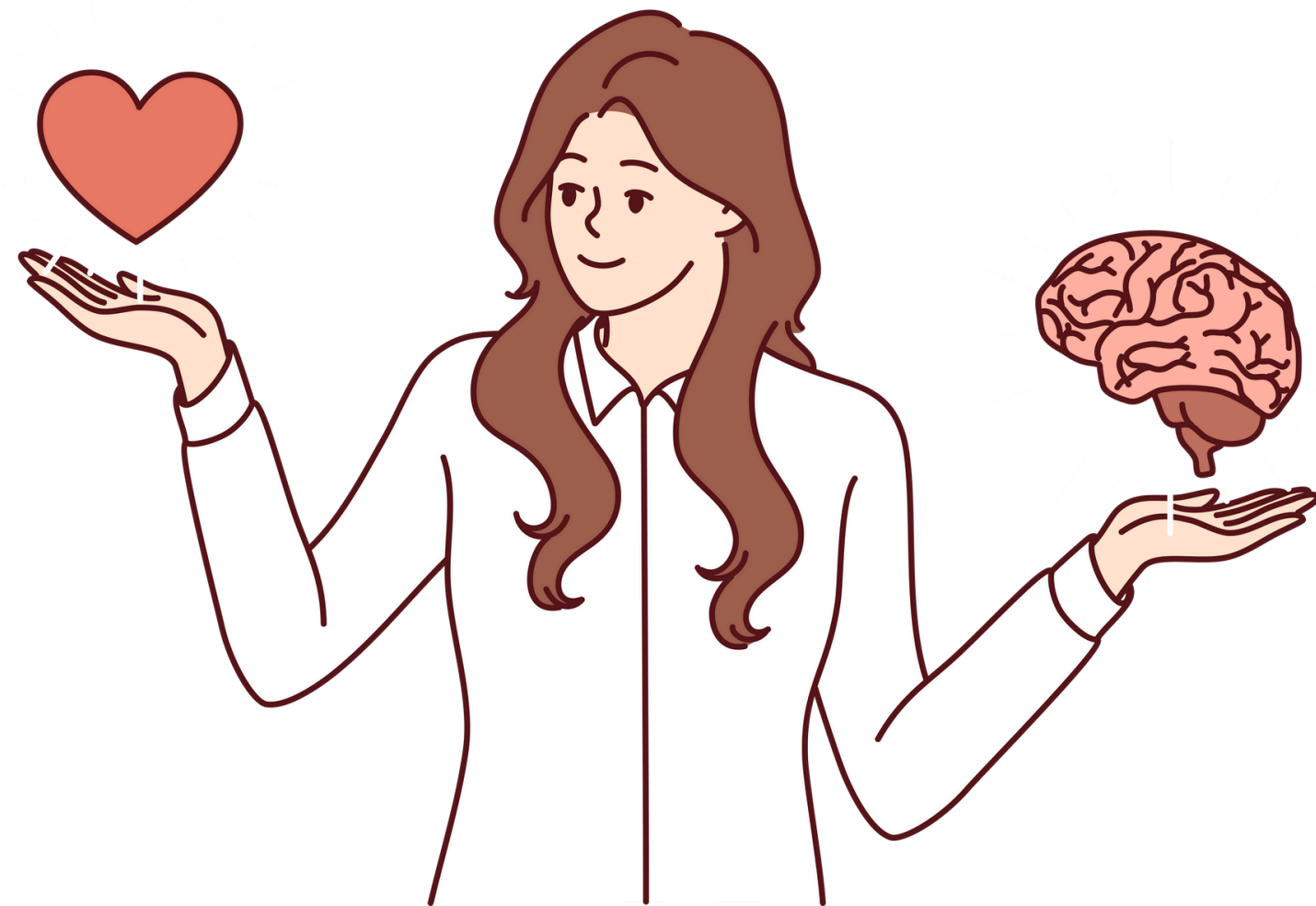
= 相手をエンパワメントできる人は

「自分に権力があること」「その力の使い方」を理解している人

ディスエンパワメント（力を奪う関わり）の大半は
「悪意」ではなく、支援者側の不安から発生します。

対人援助は、**「自分自身の価値観が揺さぶられること」**の連続
だからこそ大変、だからこそ**自分自身の人間的成長が不可欠**

ワーク：関わり方のトリガー分析



①イラっとする子ども/保護者/部下の行動
「ちゃんとしなさい」といいたくなる場面
つい先回りしてしまう・待てない場面を
書き出してみましょう

②次に自分に問いかけてみましょう
なぜ待てないのでしょうか？
何を恐れているのでしょうか？
自分のどんな価値観が反応していそうですか？

ワーク：関わり方のトリガー分析

イラっとする場面
待てなくなる場面
心が波立つ場面

それはなぜだろう？
自分は何を怖いと思っているんだろう？

その不安を作っている自分の価値観や
それを作り出した原体験はなんだろう？

支援Ver	内面で 起きている葛藤	起きやすい行動	それが奪っているもの
失敗させてはいけない不安	できないままにしたら可哀想 成功体験を与えなきゃ	先回り支援・手出し過多 ヒント出し過多・正解誘導	試行錯誤の機会 問題解決力・自己効力感
時間が足りない不安	早く終わらせないと回らない 集団が崩れる/効率が落ちる	待てない・代わりにやる 指示で動かす・選択肢を与えない	思考時間・選択権 自律的判断
荒れ・崩れへの不安	感情爆発されたら困る 場が乱れる・他の子に影響する	行動抑制を最優先 感情より従順さを評価 表面適応を強化	感情表出の安全性・内発的動機 本音のコミュニケーション
評価されることへの不安 (支援者の自己防衛)	保護者にどう思われるか 上司に見られている 成果を見せないと	“できた形”を作る 過剰介入で成功演出 本人のプロセスより見栄え重視	本人のペース プロセス経験 本当の成長指標
コントロール喪失への不安	主導権を握っていたい 想定外が怖い・予測不能が不安	選択肢を限定 指示型固定 子どもの提案を却下	主体性 創造性 内発的動機
沈黙・停滞への不安	間がもたない 関わらないと 支援してない気がする	話しすぎる 説明しすぎる 誘導しすぎる	内省時間 自己発見 思考プロセス

育成Ver	内面で 起きている葛藤	起きやすい行動	それが奪っているもの
成果を出させなければ ならない不安	結果が出ないと自分の責任に 数字・評価・期限がある 育成＝成果創出との思い込み	やり方を細かく指定する プロセスを任せない 試行錯誤を許さない 最短ルートだけ指示	思考力 工夫する力 自分の方法を作る力
育成失敗が怖い不安	伸びない＝自分の指導力不足 できない人を出したくない	簡単な仕事しか任せない 失敗しそうな挑戦を止める 難易度を上げない	成長機会 挑戦経験 レジリエンス
手放すことへの不安	まだ任せるのは早い 自分がやった方が早い 品質が落ちる	権限移譲しない 決定権を持たせない 常に承認制にする	主体性 責任感 判断力
嫌われたくない不安 （育成者の自己防衛）	厳しい指摘をしたくない 関係が悪くなるのが怖い	フィードバックを曖昧にする 課題をぼかす 甘い評価をする	成長のための修正情報 自己認識 改善機会
コントロール喪失への不安	想定外の動きをされると困る 自分の枠から外れると不安	手順固定 マニュアル依存 裁量を与えない	創造性 改善提案力 問題発見力
比較評価への不安	周囲より遅れている 基準に届かない	他者と比較して指導 個別発達段階を見ない 一律基準で押す	個別ペースの成長 自己基準の達成感 内発的動機

不安になるのは

超！当たり前

それは未熟さではなく、責任を感じている証拠。
あなたが必死に、子どもや部下に向き合ってきた証拠。



エンパワメントは、「自信がある人ができる関わり」ではない
不安を抱えたまま、相手の力を信じ続けようとする選択です

そのために、自分の中にある未処理の不安を自覚しよう。
不安を抑え込むのではなく 「自覚して、引き受ける」。

行動を変える対象は、まず自分の内面である。



thinking and practice

今日からあなたも

エンパワメント

まずは、半歩下がってみる という、選択

「下がる」とは、 見ないことではない 任せきることでもない
手を引くことでもない

主役的位置を本人に返すこと。

全部任せるのは怖くて当然です。だから半歩でいいです。

(失敗は回収できる距離 崩れたら支えられる位置
危険は止められる範囲)

エンパワメントは

突き放すことではなく 支えたまま、委ね、信じること

半歩さがるための知識のフレーム：

育成における行動随伴性のデザイン

SL理論

(Situational Leadership Theory：状況的リーダーシップ理論)

部下の成熟度（能力 × 意欲）に応じてリーダーの関わり方を変えるべきだということを提唱した理論

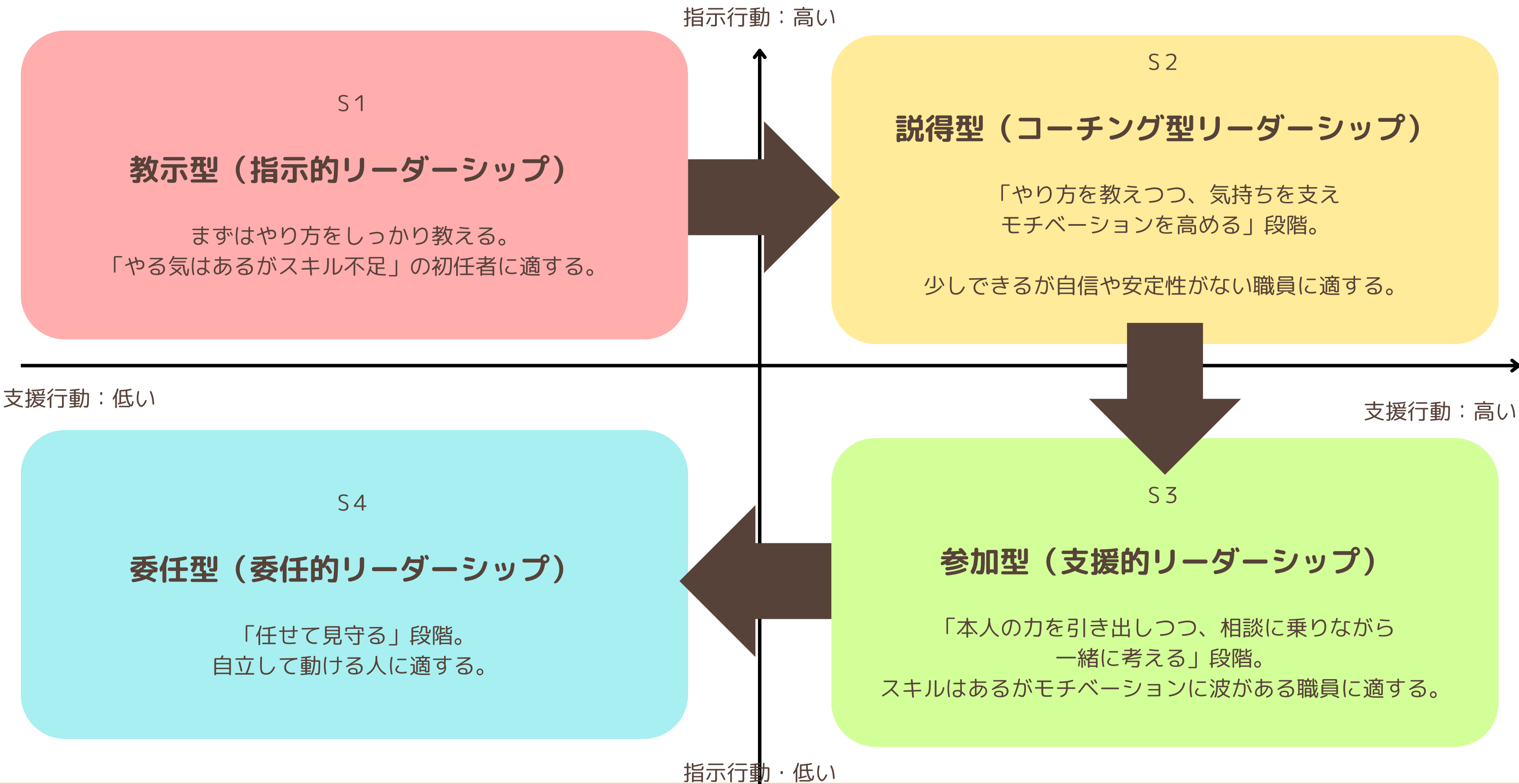
（行動科学者ポール・ハーシー氏と経営コンサルタントのケネス・ブランチャード氏が発案・体系化）

リーダーの行動は大きく分けて以下の2つ

- ①指示行動（タスク行動）：やり方を具体的に示す、進め方を細かく管理する
- ②支援行動（関係行動）：励ます、話を聞く、気持ちを尊重する

この2軸を組み合わせることで、4つのリーダーシップ・スタイルが導かれます。

SL理論における4つのリーダーシップスタイル



エンパワメントマップ

指示行動：高い

指示は明確に、過干渉は避ける

失敗しても学びと認め、
安心できる挑戦をサポート

支援行動：低い

調整しながら任せて見守る
成果を輝かせる

支援行動：高い

意欲を引き出すための承認
フィードバックを重視

指示行動：低い

エンパワメントマップ

指示行動：高い

主導：指示・説明・方向づけ
誘導：提案・促し・誘いかけ
示唆：見本・きっかけ・助言

協同：協力・共同・対等
受容：受け止め認め励ます

支援行動：低い

支援行動：高い

見守る：状況把握
まなざしで支える
必要な分だけの手助け
関与しない：
場を共有・任せる

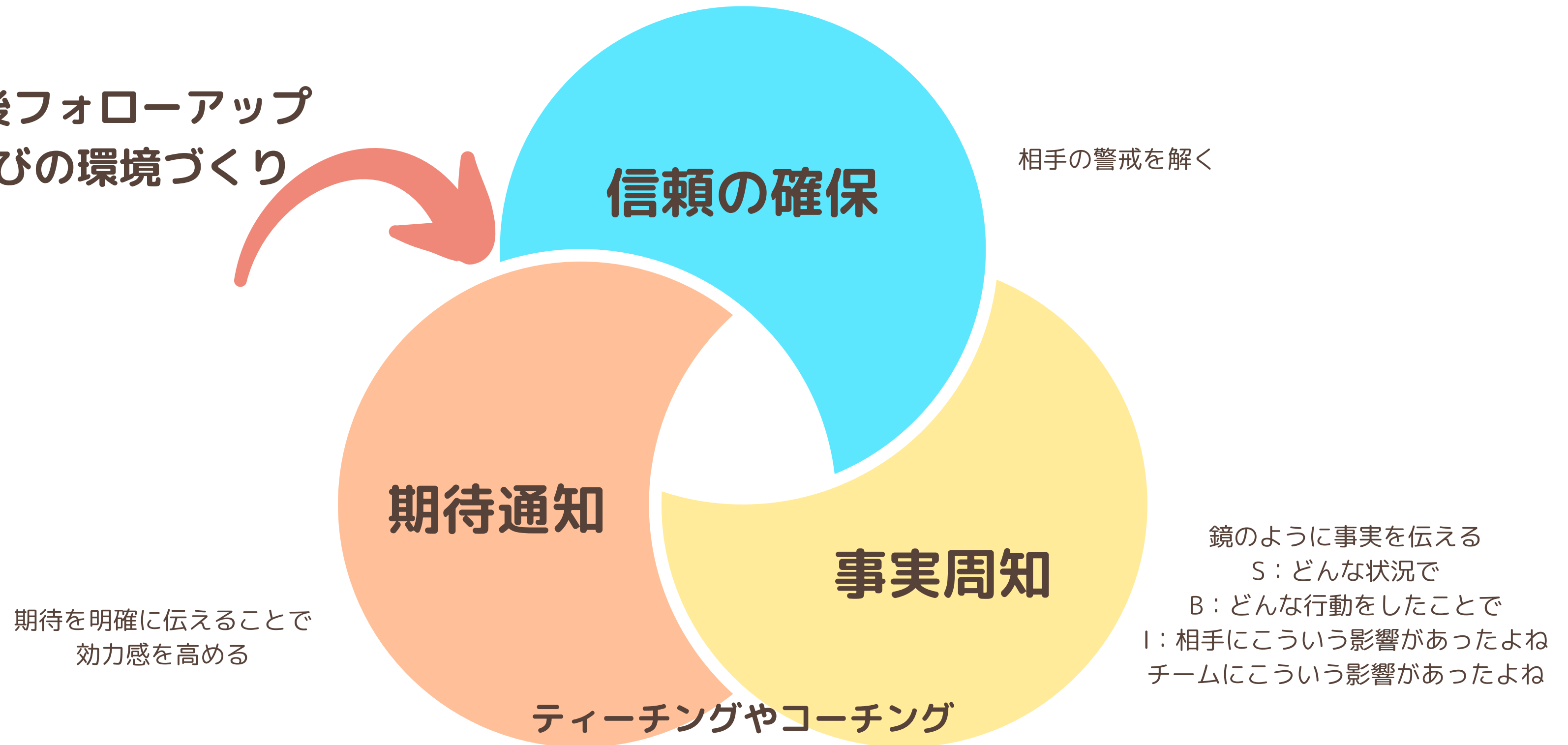
協同 受容

指示行動：低い

耳の痛いことをフィードバックするときの鉄則

フィードバックとは：相手に現状をしっかりと伝えて（事実周知）、将来の行動指針を作ること（立て直し）

事後フォローアップ
学びの環境づくり



耳の痛いことをフィードバックするときの鉄則

\相手をリスペクトする態度で臨むこと！/

フィードバック場面では「感情の安定性」が重要。

その関係性に上下関係は不要。

内心腹が立っていたとしても、**相手の成長を信じ、願う態度（エンパワメント！）**
であり続けることが重要。

主観的に、突発的に、感情に任せてフィードバックするのは相手への敬意の不足。

伝えるべきことはしっかりと準備をして、設定された安心安全な環境のもと、
「相手がきちんと腹落ちしたか」まで確認して、

成長への期待を込めてしめましょう☆

実践ワーク ～恐れを自覚し、それでも半歩下がる選択～

①2つの事例のうち、チームで1つ選択

②個人ワーク5分

③シェア10分

このケースには「行動の理由になる背景」が入っています。
性格ではなく、経験に注目して読んでください。

この人は 何を恐れていそう？

この行動の背景は何だろう？

その恐れは、どう考え方を変えたら引き受けられそう？

この人に「半歩下がる」ための助言をするとしたら？

(この人を育成するならどうエンパワーする？)

実践ワーク ～恐れを自覚し、それでも半歩下がる選択～

【デモ事例：すぐ答えを言ってしまいう支援者】

児童発達支援 3年目支援員（異業種から転職）
元営業職。説明が上手で、テンポよく進めることが得意。
子どもとの関係も良好で、話しかけられることが多い。

課題場面で子どもが考えている途中でも、

「こうじゃない？」「答えはこれだよ」

「たぶんこれ選ぶんでしょ？」

と先に言ってしまふことが多い。

子どもは「わかんない」と言う前に答えを聞くようになってきた。

※この支援者は「悪い」のではなく、何かを守ろうとしている可能性があります。

選んだ事例（デモ）

この人は 何を恐れていそう？
この行動の背景は何だろう？

その恐れは、どう考え方を変えたら引き受けられそう？

この人に「半歩下がる」ための助言をしたら？

この人を育成するならどうエンパワーする？

子どもが困ること 子どもが黙る時間
活動が止まること 正解にたどり着けないこと
「分からない状態」に置くこと
➡沈黙・停滞への不安
（営業の世界では、間が空くことは不利、失注であり、
即答やプロセスの短縮こそ「信頼」だったのかもしれない）

「考えている時間＝悪」ではないと再定義
迷いは活動が起きているサイン
分からない時間は学習時間
苦労なしの正解は定着しない

答えを言う前に5秒待つ ヒントを段階化する
「どう思う？」を先に言う 選択肢を2択にする

「役に立ちたい動機」が強いという強みは言語化し、強みを
子どもの思考プロセスと一緒に観察する 介入前後の違いを振り返る

実践ワーク ～恐れを自覚し、それでも半歩下がる選択～

【事例1：すぐ助けすぎてしまう支援者】

児発・放デイ兼務 2年目支援員（保育士資格あり）

前職は保育園。

「子どもを困らせない支援」を大切にしてきた。

活動は丁寧で優しいが、

子どもが止まったり迷ったりすると、

すぐ手や口を出してしまう。

制作活動では、子どもが考える前に見本を示し、

途中から手伝って完成させることが多い。

※この支援者は「悪い」のではなく、何かを守ろうとしている可能性があります。

実践ワーク ～恐れを自覚し、それでも半歩下がる選択～

【事例2：指示を出し続ける支援者】

放課後等デイ 5年目支援員（無資格スタート→現場育成）

集団運営が得意で、場を回す力が高い。

子どもが多い日でも混乱は少ない。

一方で自由遊びや選択活動の時間でも、

「次これやって」「座ろう」

「順番守って」「今はこっち」

と常に声を出している。

静かで整った活動になるが、子どもからの自発提案は少ない。

※この支援者は「悪い」のではなく、何かを守ろうとしている可能性があります。

実践ワーク ～恐れを自覚し、それでも半歩下がる選択～

【事例3：全部抱え込むベテラン】

児発 10年目支援員（専門職資格あり）

行動課題のある子への対応が非常に上手い。

保護者からの信頼も厚い。

トラブルが起きると必ず自分が対応に入る。

他職員が対応しようとする、

「私が行きます」「代わります」と言うことが多い。

理由を聞くと、

「この子は新人さんでは難しい」と話す。

※この支援者は「悪い」のではなく、何かを守ろうとしている可能性があります。

実践ワーク ～恐れを自覚し、それでも半歩下がる選択～

【事例4：俯瞰して、注意が多い支援者】

放課後等デイ 4年目支援員（前職：学童保育補助）

全体を見る力があり、危険やトラブルに誰よりも早く気づく。

活動中は子ども集団から少し距離を取り、

全体を見渡していることが多い。

関わり方は主に声かけ中心。

「走らない」「それダメ」

「ちゃんと座って」「順番守って」

などの注意は多いが、子どもと一緒に活動に入することは少ない。

※この支援者は「悪い」のではなく、何かを守ろうとしている可能性があります。

実践ワーク ワークシート

選んだ事例（ ）

この人は 何を恐れていそう？
この行動の背景は何だろう？

その恐れは、どう考え方を変えたら引き受けられそう？

この人に「半歩下がる」ための助言をするとしたら？

この人を育成するならどうエンパワーする？

まとめ：今日、共通言語にしたいこと

①大人も子どももエンパワメント

=みんな「力」を持っている

子どもたちの生きる社会が輝くために私たち職員から実践しよう

②学び手は常に正しい

=学び手は私たちがデザインした行動随伴性の中で学習している

学び手の行動を変えるにはまず教え手である私たちが変わる

③私たちは環境だ

=支援場面でも、育成場面でも、子どもや被育成者にとって、私たちはあくまで「環境」

環境である私たちの在り方を調整することが大切

そのためには「自分」と向き合い続けることが不可欠

★組織とは、水の流れと一緒に。上から下。上から流す水を美しくすること。

最後のワーク



自身が「エンパワメント」
として実践したい「明日からできる具体的
行動」を挙げ、シェアしましょう！

シェア相手は、相手をエンパワメン
トできる言葉を選び、その行動宣言
を承認しましょう！

Let's have fun!

これからもチーム一丸となって楽しもう！

